

L'ÉVALUATION

Martine RÉMOND

Martine RÉMOND présente ci-après, de larges extraits de l'évaluation du premier séjour des classes-lecture. On y voit les effets, sur des enfants présentant majoritairement un gros retard scolaire, d'une action intensive, véritable déblocage, qui doit bien évidemment être poursuivie pour porter ses fruits. Les résultats obtenus démontrent l'intérêt des techniques utilisées et la nécessité de les intégrer dans une action de longue haleine.

Les premières classes-lecture, ont fonctionné à Asnelles (Calvados), du 15 février au 6 mars 1988. Les comportements de lecture des enfants du premier séjour, ont été évalués avant et après le séjour, de trois points de vue :

- évaluation technique de la lecture,
- connaissance des aides à la lecture,
- exploration des stratégies de lecture.

38 élèves ont passé les évaluations avant et après le séjour. Par commodité, nous parlerons désormais de PRE et POSTTEST, pour désigner les épreuves passées avant et après le séjour. Les épreuves testées préalablement sur une population statistiquement représentative, sont de difficultés équivalentes et seront traitées de manière non différenciée.

I. L'ÉVALUATION TECHNIQUE DE LA LECTURE

1. LE CLOSURE

La qualité des hypothèses dans l'écrit a été mesurée à travers le closure. Nous avons ramené toutes les notes à une même norme, la note sur 20.

Évolution des notes au closure

	Pré-test	Post-test	Gain
Closure sur 20	3	9,4	+ 213%

Deux points sont à observer :

a) Au départ comme à l'arrivée, les résultats sont inférieurs aux moyennes habituelles, et ceci s'explique par le choix que nous avons fait de travailler avec une population particulièrement difficile (un enfant sur quatre n'a pas de retard scolaire, fort pourcentage d'enfants étrangers).

b) Les progressions sont importantes puisque les performances sont triplées et atteignent presque la moyenne, ce qui constitue un réel rattrapage de l'ensemble des enfants. La population concernée avait des difficultés accrues par une fréquentation insuffisante de l'écrit. Il est vraisemblable que l'utilisation intensive de l'écrit, faite au cours du séjour, a créé une familiarisation avec la spécificité des structures et du lexique, facilitant l'anticipation. La capacité de traitement de l'information écrite et la prise de conscience du fonctionnement de l'écrit ont manifestement évolué, même si les résultats restent encore inférieurs à la moyenne.

2. L'EFFICACITÉ COMME COMPROMIS ENTRE VITESSE ET COMPRÉHENSION

Les épreuves appliquées contrôlent la lecture silencieuse et donnent lieu à :

- un score de compréhension,
- une mesure de la vitesse,
- une évaluation de l'efficacité de lecture.

Évolution globale des performances

	Pré-test	Post-test	Gain
Compréhension sur 10	5,3	5,25	- 0,5%
Vitesse en mots/heure	6562	9535	+ 45,3%
Efficacité	34	49	+ 44,2%

Pour pouvoir parler de stratégies de lecture, il faut au préalable s'assurer qu'il y a eu lecture, et donc s'intéresser à la compréhension du texte. À l'issue de la présentation d'un texte, les élèves ont répondu à des questions. On obtient en moyenne 50% de bonnes réponses qui, globalement, restent stables entre le pré et le post-test. Nous estimons que les élèves qui ont obtenu un résultat inférieur à 3 sur 10, n'ont pas tiré du texte une interprétation suffisante pour qu'on puisse considérer qu'il y ait eu lecture effective. Au début du séjour, 5 élèves sont dans ce cas. Seuls 2 élèves à l'évaluation de fin de séjour restent au-dessous de cette barre. La vitesse est révélatrice de la nature des indices utilisés dans la lecture. Nous avons réparti les élèves en types correspondant aux seuils habituellement employés.

La vitesse limite d'écoute et de production de la parole se situe aux alentours de 9 000 mots à l'heure ; c'est donc seulement avec les types 3 et 4 que la lecture prend son autonomie par rapport à l'oralisation.

Les résultats initiaux sont faibles puisque la moyenne (6 562 mots/heure) franchit à peine la frontière du type II. Le post-test révèle bien la qualité des progrès accomplis; la vitesse moyenne atteint la zone où la lecture se constitue vraiment.

Répartition des élèves en fonction de leur type de vitesse de lecture

En pourcentage

	Moins de 30% de compréhension	Type I de 1500 à 6 000 m/h	Type II de 6 000 à 9 000 m/h	Type III de 9 000 à 15 000 m/h	Type IV plus de 15 000 m/h
Pré-test	13,16	39,47	42,11	5,26	0
Post-test	5,26	5,26	44,74	34,21	10,53

Au départ, 13,2% des élèves rencontrent l'écrit sans en tirer profit,

- 81,6% l'utilisent avec des techniques rudimentaires,
- 5,2% seulement ont des comportements de lecture.

À la fin de la classe-lecture, le déplacement des comportements est particulièrement clair ; si on reprend les classifications employées ci-dessus, on obtient :

- 5,3% restent au dessous du seuil minimum,
- 50% seulement ont des techniques rudimentaires,
- 44,7% ont des comportements de lecture.

On observe donc un déplacement important vers les stratégies de lecture. De nombreuses études ont montré le lien qui existe entre la vitesse et la compréhension, entre les prises d'indices idéographiques (donc, non alphabétiques) et la saisie du sens. D'un individu à l'autre, chacun cherche le meilleur équilibre entre ces éléments : l'indice d'efficacité de lecture est une valeur qui tient compte à la fois de la vitesse et de la compréhension qui en résulte.

Répartition des élèves en fonction de leur efficacité

En pourcentage

	Moins de 30% de compréhension	Inférieure à 42	Efficacité entre 42 et 75	Supérieure à 75
Pré-test	13,16	52,62	31,6	2,62
Post-test	5,26	26,31	60 51	7,90

Pour la population concernée, même si l'efficacité témoigne d'un accroissement de près de 50%, on n'atteint pas encore la zone d'usage de l'écrit dans sa spécificité; l'utilisation de l'écrit reste encore d'un profit trop faible pour entraîner actes de lecture fréquents et fructueux.

Il convient de rappeler les résultats d'autres évaluations menées précédemment, sur des populations statistiques représentatives :

	CM2	6 ^{ème}
Pourcentage d'enfants ayant une efficacité inférieure à 42	41	38

Les résultats sont encore modestes, certes, mais la comparaison avec ceux des populations présentées ci-dessus, relativisent l'impression qu'ils donnent.

II. LA CONNAISSANCE DES AIDES À LA LECTURE

Souvent, et même tardivement, les élèves sont gênés par une absence de maîtrise du fonctionnement de ces aides. Nous avons fait un bilan de leur représentation et de leur reconnaissance effective en appliquant un questionnaire et en faisant identifier des supports tels que table des matières, index, lexique, capacité à trouver la bonne acception d'un mot dans le dictionnaire.

Une évolution nette de la connaissance des aides à la lecture se manifeste (sauf pour l'index, qui est un support mal connu et trop peu intégré dans les ouvrages). La pratique permanente de la BCD, l'initiation à la classification manuelle et informatisée de la bibliothèque ont, sans aucun doute, joué

un rôle important dans l'ancrage de conduites spontanées de recours aux aides.

Évolution de la connaissance des aides documentaires

Pourcentage de réussite

	Table des matières	Index	Lexique	Classer des documents	Dictionnaire
Pré-test	30,43	0	2,63	21,74	40,79
Post-test	64,35	0	21,05	30,43	68,42

Du point de vue des comportements, dans le type d'épreuves proposées ici, il est clairement apparu un autre rapport à la tâche entre les deux passations : attitude plus active pour l'évaluation post-test, souci de pouvoir être lu et compris du destinataire. Bref, une réelle prise en compte du statut de lecteur s'est manifestée, liée de toute évidence à l'émergence de leur propre statut de lecteur, apparu au cours de cette classe-lecture.

III. L'EXPLORATION DES STRATÉGIES DE LECTURE

En situation individuelle, cette fois, nous avons cherché à rendre compte des programmes d'action dont disposent les élèves quand ils rencontrent des écrits.

L'épreuve consiste, à retrouver, parmi cinq livres, celui contenant l'extrait donné à lire. L'enfant doit localiser la place de cet extrait dans le livre et expliquer la stratégie utilisée. Cette épreuve est chronométrée et donne lieu à une observation détaillée des comportements.

a) Le choix et la durée :

Stratégies de lecture : pourcentage globaux

	% de réussite	Temps mis pour donner la bonne réponse
Pré-test	73,68	497 sec.
Post-test	92,10	347 sec.

À l'issue de la classe-lecture, presque tous les enfants atteignent le critère dit de réussite : isoler l'endroit de l'extrait, dans le bon livre. Le temps nécessaire pour y parvenir, diminue de façon sensible : environ 30%. Ce résultat global ne rend pas compte des divers comportements qui ont conduit à l'issue de la tâche.

b) Les stratégies d'investigation :

Pré-test	% d'enfants	Post-test
16	Ne lisant pas l'extrait	2,6
28	Faisant une lecture partielle	13,2
56	Faisant une lecture totale de l'extrait fourni	85

Des différences de comportements se manifestent dès l'entrée dans la tâche : type de lecture notamment, accompagné d'une anticipation verbalisée ou intériorisée ou pas d'anticipation du tout.

Au pré-test, le nombre d'enfants ne planifiant pas la tâche ou ayant des difficultés à mener à terme l'activité planifiée, est important. Seuls, 18,4% ont une stratégie réellement élaborée leur permettant une investigation efficace et la réussite de la tâche, en moins de 3 minutes. Ces élèves-là, prennent connaissance de l'extrait, utilisent les aides à la lecture dont nous avons testé l'acquisition précédemment, anticipent et manifestent un comportement très actif face à la situation. Pour ceux-là, le post-test donnera des résultats identiques ; leur stratégie de lecture dans la tâche proposée est acquise. D'autres élèves, partent d'une réussite en moins de 3 minutes, eux aussi, mais ne gardent pas un comportement stable au post-test. Au pré-test, leur "réussite" semblait pour la plupart d'entre eux, un peu arrivée au hasard, rapidement, mais sans que l'observateur puisse expliquer le support de leur stratégie ou qu'eux-mêmes soient capables de la justifier.

Tableau de répartition d'issues en fonction d'un classement sur le temps utilisé

	Pré-test	Temps utilisé	Post-test
Réussite	42,1%	Moins de 6'	60,5%
Échec	57,9%	Plus de 6' ou échec (temps limite atteint)	39,5%

À la vue de ce tableau, on constate bien le déplacement des réussites et du gain de temps entre le pré et le post-test, mais on peut descendre à un dernier niveau d'analyse pour voir comment évoluent les quatre types de stratégies utilisées.

On distingue deux populations :

- la population à stratégies stables ou durables,
- la population à évolution favorable,

seul, un enfant, ayant échoué au post-test, n'entre pas dans ce cadre.

1. Les stratégies dites stables entre le pré et le post-test :

- Type I: stratégies élaborées. Réussite en moins de 3 minutes, bonnes stratégies, bonne justification : 18,4%.

- Type II : stratégies moyennes. Temps utilisé pour réussir entre 3 et 6 minutes, c'est-à-dire, un temps moyen, pouvant être amélioré et une stratégie, elle aussi à perfectionner (justification médiocre, effecton incertaine de la tâche) : 10,5%

- Type III : pas de stratégie visible, ni justifiée par l'enfant, temps long (entre 6 et 15

minutes). La réponse "finit" par être trouvée : 13,16%.

- Type IV : échec. Cette catégorie prolonge la précédente. Elle est composée d'enfants ayant atteint le temps limite fixé. Si nous avions prolongé ce temps, peut-être auraient-ils trouvé ? 5,2% sont dans ce cas.

2. Les stratégies qui évoluent favorablement :

On retrouve les quatre types de stratégies décrites plus haut mais elles sont traitées distinctement car elles résultent d'évolutions entre le pré-test et le post-test.

- Stratégies élaborées : leur niveau d'aboutissement est le type I, décrit précédemment. Mais, il s'agit ici d'enfants dont la stratégie s'est améliorée par : la diminution du temps utilisé, l'utilisation d'une stratégie plus efficace qu'au pré-test, l'argumentation juste... On se trouve, ici, comme pour le type I, face à des programmes d'action bien adaptés à la situation proposée : 18,4% d'enfants ont franchi ce cap, entre le pré et le post-test.

- Stratégies moyennes, elles s'apparentent au type II, sont encore à perfectionner tant sur le plan de la justification que sur celui du temps : 21% d'enfants accèdent à catégorie.

- Toujours pas de stratégie apparente ou explicite, le temps a évolué. Ce sont des enfants qui réussissent la tâche, (cf. le type III) : 10,5% d'enfants.

Au total :

- 39,47% d'évolution favorable ou très favorable,
- 10,5% d'évolution du temps, sans atteindre une réelle stratégie.

Ces résultats sont très satisfaisants car cette épreuve tient compte de tous les aspects de l'acte lexique, de la connaissance des aides dans l'écrit, des possibilités d'anticipation dans une tâche et donc, des stratégies globales de lecture.

CONCLUSION

L'évaluation mise en oeuvre, montre l'efficacité des techniques utilisées pour faire progresser les diverses composantes aussi bien des stratégies de lecture que de la familiarisation avec la chose écrite.

Deux remarques s'imposent :

1. Ce déblocage devra être poursuivi et consolidé sur une période beaucoup plus longue.

2. Les techniques utilisées, ici de manière intensive, devraient être intégrées en permanence à l'apprentissage initial et continu de la lecture. Ce qui relève de la formation des enseignants et qui constitue l'objectif premier des classes lecture : former des équipes éducatives capable de mettre en oeuvre une politique de lecture cohérente dans la durée et sur l'environnement.

Martine RÉMOND